

**Contribuições do GT-19 da ANPED para o desenvolvimento da Educação Matemática Brasileira<sup>1</sup>**

**Contributions of GW-19 of ANPED for the development of Brazilian Mathematics Education**

**Contribuciones del GT-19 de la ANPED para el desarrollo de la Educación Matemática Brasileña**

**Contributions du GT-19 de l'ANPED au développement de l'Éducation Mathématique Brésilienne**

Dario Fiorentini<sup>2</sup>

Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

Doutorado em Educação

<https://orcid.org/0000-0001-5536-0781>

**Resumo**

Este estudo objetiva investigar e discutir as principais contribuições do GT-19 da ANPED para o desenvolvimento da Educação Matemática brasileira, ao longo de seus 25 anos de existência, seja como campo profissional ou científico. O *corpus* básico de análise é constituído por seis estudos que compõem um dossiê temático e que foram realizados por pesquisadores que participaram da comunidade formada pelo GT-19, explorando e examinando aspectos, temáticas e eventos relevantes dessa trajetória. A análise deste *corpus* deu-se mediante revisão narrativa que consiste na inquirição e no tratamento analítico e interpretativo quase-sistêmático dos fenômenos ou temáticas dos estudos deste GT. Os resultados dessa revisão relevam que o GT-19 da ANPED, ao longo de seus 25 anos, consolidou-se como espaço plural e dinâmico de pesquisa, formação e resistência, legitimando e dando visibilidade à Educação Matemática como campo educacional e científico. O grupo superou tensões iniciais, construiu identidade epistemológica própria, enfrentando desafios sociais e políticos, inclusive o neoliberalismo e a crise sanitária. Sua contribuição diferencial é evidenciada na articulação entre pesquisa, formação e prática docente, currículo, políticas educacionais, tecnologias digitais e na defesa da democracia, da justiça social e de uma escola pública inclusiva, buscando promover currículos críticos, decoloniais e socialmente relevantes, que afirmam a Educação Matemática brasileira como campo interdisciplinar e transformador.

<sup>1</sup> Este estudo foi financiado com apoio do CNPq (Processo: 313.973/2020-4).

<sup>2</sup> [dariof@unicamp.br](mailto:dariof@unicamp.br)

**Palavras-chave:** Educação matemática, Pesquisa educacional, Revisão narrativa.

## Abstract

This study aims to investigate and discuss the main contributions of WG-19 of ANPEd to the development of Brazilian Mathematics Education over its 25 years of existence, both as a professional and scientific field. The basic corpus for analysis consists of six studies that comprise a thematic dossier, carried out by researchers who participated in the community formed by WG-19, exploring and examining relevant aspects, themes, and events of this trajectory. The analysis of this corpus was conducted through a narrative review that consists of an almost-systematic inquiry and analytical and interpretative treatment of the phenomena or themes of the studies from this WG. The results of this review reveal that the trajectory of WG-19 of ANPEd, over its 25 years, has consolidated itself as a plural and dynamic space for research, training, and resistance, legitimizing and giving visibility to Mathematics Education as an educational and scientific field. The group overcame initial tensions, built its own epistemological identity, and faced social and political challenges, including neoliberalism and the health crisis. Its differential contribution is evidenced in the articulation between research, training, and teaching practice; curriculum; educational policies; digital technologies; and in the defense of democracy, social justice, and an inclusive public school, seeking to promote critical, decolonial, and socially relevant curricula that affirm Brazilian Mathematics Education as an interdisciplinary and transformative field.

**Keywords:** Mathematical education, Educational research, Narrative review.

## Resumen

Este estudio tiene como objetivo investigar y discutir las principales contribuciones del GT-19 de la ANPEd para el desarrollo de la Educación Matemática brasileña, a lo largo de sus 25 años de existencia, ya sea como campo profesional o científico. El corpus básico de análisis está constituido por seis estudios que conforman un dossier temático y que fueron realizados por investigadores que participaron de la comunidad formada por el GT19, explorando y examinando aspectos, temáticas y eventos relevantes de esa trayectoria. El análisis de este corpus se llevó a cabo mediante una revisión narrativa que consiste en la indagación y el tratamiento analítico e interpretativo casi sistemático de los fenómenos o temáticas de los estudios de este GT. Los resultados de esta revisión revelan que la trayectoria del GT-19 de la ANPEd, a lo largo de sus 25 años, se consolidó como un espacio plural y dinámico de investigación, formación y resistencia, legitimando y dando visibilidad a la Educación

Matemática como campo educacional y científico. El grupo superó tensiones iniciales, construyó una identidad epistemológica propia, enfrentando desafíos sociales y políticos, incluido el neoliberalismo y la crisis sanitaria. Su contribución diferencial se evidencia en la articulación entre investigación, formación y práctica docente, currículo, políticas educativas, tecnologías digitales y en la defensa de la democracia, la justicia social y de una escuela pública inclusiva, buscando promover currículos críticos, decoloniales y socialmente relevantes, que afirman la Educación Matemática brasileña como un campo interdisciplinario y transformador.

**Palabras clave:** Educación matemática, Investigación educativa, Revisión narrativa.

### Résumé

Cette étude vise à enquêter et à discuter des principales contributions du GT-19 de l'ANPEd au développement de l'éducation mathématique brésilienne, au cours de ses 25 ans d'existence, tant en tant que domaine professionnel que scientifique. Le corpus de base d'analyse est constitué de six études qui composent un dossier thématique et qui ont été réalisées par des chercheurs ayant participé à la communauté formée par le GT-19, explorant et examinant des aspects, des thématiques et des événements pertinents de cette trajectoire. L'analyse de ce corpus s'est faite par une révision narrative qui consiste en une enquête et un traitement analytique et interprétatif presque systématique des phénomènes ou thématiques des études de ce GT. Les résultats de cette révision révèlent que la trajectoire du GT-19 de l'ANPEd, au cours de ses 25 ans, s'est consolidée comme un espace plural et dynamique de recherche, de formation et de résistance, légitimant et donnant visibilité à l'éducation mathématique comme domaine éducatif et scientifique. Le groupe a surmonté les tensions initiales, a construit une identité épistémologique propre, en affrontant des défis sociaux et politiques, y compris le néolibéralisme et la crise sanitaire. Sa contribution différencielle se manifeste dans l'articulation entre recherche, formation et pratique enseignante, curriculum, politiques éducatives, technologies numériques et dans la défense de la démocratie, de la justice sociale et d'une école publique inclusive, cherchant à promouvoir des curriculums critiques, décoloniaux et socialement pertinents, qui affirment l'Éducation Mathématique brésilienne comme un champ interdisciplinaire et transformateur.

**Mots-clés :** Éducation mathématique, Recherche éducative, Revue narrative.

## Contribuições do GT-19 da ANPEd para o desenvolvimento da Educação Matemática Brasileira

Este estudo tem por objetivo investigar e discutir as principais contribuições do GT-19 da ANPEd para o desenvolvimento da Educação e especialmente da Educação Matemática brasileira, ao longo de seus 25 anos de existência, seja como prática profissional ou campo científico. Para realizar este estudo, fui convidado, pela atual coordenação do GT-19, a realizar um estudo deste fenômeno, tendo por base os seis estudos que compõem o dossiê de 25 anos do grupo e que foram elaborados por pesquisadores que participaram da comunidade formada pelo GT-19, explorando e examinando aspectos, temáticas e eventos relevantes dessa trajetória.

Considerando que cada um dos seis artigos deste *corpus* realiza um movimento de inquirição e tratamento analítico e interpretativo mais livre e pouco ou quase-sistemático de temáticas ou fenômenos deste GT, em um período longo, aproximando-se do que a literatura acadêmica e científica tem denominado de revisão narrativa (Green et al., 2006), optei por fazer também uma revisão narrativa desses estudos.

Por outro lado, eu igualmente fiz parte desta comunidade de criação e desenvolvimento do GT19, com atuação mais proeminente em seu início, tendo sido o primeiro representante do GT19, na Comissão Científica da ANPEd, quando o Grupo de Estudo (GE) de Educação Matemática se tornou oficialmente Grupo de Trabalho (GT) da ANPEd, tendo assumido esta função por duas reuniões seguidas.

Essa opção investigativa tem como hipótese de trabalho de pesquisa, que cada dupla ou trio de pesquisadores que realizaram os estudos desse dossiê, ao lerem e interpretarem os trabalhos apresentados, não apenas extraem dados e analisam o que leem, mas também constroem outros sentidos e relações a partir de suas experiências de participação e debate nesta comunidade, criando enredos e significações ao que acontece ou aconteceu durante as reuniões do GT ou em seus espaços intersticiais (Cristovão & Fiorentini, 2021; Riessman, 2008).

A seguir, aponto primeiramente os fundamentos teórico-metodológicos deste processo de pesquisa, bem como detalhes dos procedimentos metodológicos utilizados. Em seguida, passo a apresentar, analisar e discutir narrativamente o movimento inicial de criação e configuração do GT-19 e a constituição identitária e epistemológica da Educação Matemática e do GT-19 no contexto da ANPEd. Na segunda parte, abordo e discuto estudos temáticos relevantes à Educação Matemática induzidos por chamadas do GT-19 e, depois, estudos temáticos emergentes que perpassaram as reuniões do GT-19. Por fim, a título de conclusões e

considerações finais, tento elaborar uma metassíntese dessa revisão narrativa da trajetória de 25 anos do GT-19 da Anped.

### **Sobre o processo metodológico deste estudo**

O objeto de estudo deste artigo é a trajetória de constituição e desenvolvimento do GT19 e sua contribuição para a Educação Matemática brasileira, ao longo de seus 25 anos de existência, seja como prática profissional ou campo científico. Para investigá-lo, em sua totalidade, fui convidado, pela atual coordenação, a realizar um estudo deste fenômeno, tendo como *corpus* de análise preponderante os seis estudos feitos por pesquisadores que participaram da comunidade formada pelo GT19, explorando e examinando aspectos, temáticas e eventos relevantes dessa trajetória. Trata-se, portanto, de um *corpus* de análise, constituído basicamente por pesquisadores que participaram da comunidade formada pelo GT19, explorando e examinando aspectos, temáticas e eventos relevantes dessa trajetória.

Esse objeto de estudo, portanto, configura-se como um fenômeno diacrônico que, para ser elucidado e compreendido, requer um estudo longitudinal de seu movimento de constituição e desenvolvimento, ao longo desse tempo. Isso poderia nos remeter a uma pesquisa narrativa, na perspectiva de Clandinin e Connely (2000), a qual apresenta um modo possível de compreender a experiência reflexiva e investigativa da comunidade formada pelo GT19, bem como suas reverberações para o desenvolvimento do campo da Educação e especialmente do campo da Educação Matemática. Outra forma de conceber esta pesquisa narrativa, na perspectiva de Polkinghorne (1995), seria mediante análise narrativa de práticas, estudos e eventos constituintes do GT19, produzindo, como produto, uma história explicativa plausível deste grupo.

Para descrever o tipo de pesquisa adotado neste artigo, é necessário, primeiramente, destacar que o *corpus* de análise deste artigo já foi predefinido no convite, sendo constituído por 6 estudos realizados por 11 autores participantes do GT19, todos com certo protagonismo na história do grupo. Esses estudos foram majoritariamente desenvolvidos como revisão de trabalhos apresentados, neste GT, na forma de comunicação científica ou trabalho encomendado, e inclusive na forma de minicurso. Entretanto, apenas a metade dos seis artigos que compõem o *corpus* menciona explicitamente que farão uma revisão desses trabalhos, sendo que dois deles expressam a intenção de fazer uma revisão sistemática (Grando & Oliveira, 2025; Lopes & Valle, 2025); enquanto o terceiro (Bairral & Wanderer, 2025), uma “análise semântica” de trabalhos que fazem uso de tecnologias. Os demais não mencionam explicitamente como fizeram a revisão de estudos ou trabalhos apresentados no GT19.

Embora isso não comprometa a qualidade dos artigos em pauta, considero pertinente analisar brevemente este fato. Os três artigos, que não mencionam explicitamente a realização de revisão de trabalhos, acabaram, de alguma forma, realizando-as. De fato, Nacarato e Santos (2025), por exemplo, afirmam que tomaram como fonte de dados, para suas análises e obtenção de resultados, “os diferentes textos e dossiês produzidos pelo GT19, a partir das reuniões anuais da ANPEd” (p. 1). Soares et al. (2025), por sua vez, analisaram “as temáticas priorizadas nos trabalhos encomendados e nos minicursos, ressaltando os focos de investigação desenvolvidos” (p. 1). E Carneiro e Silva (2025) mapearam e analisaram “os trabalhos que abordam narrativas publicados nas reuniões do GT19”, tendo emergido “dos dados quatro eixos de análise (p.1).

Por outro lado, os dois artigos que pretendiam, de partida, realizar *revisão sistemática*, acabaram não a realizando efetivamente. Grando e Oliveira (2025), por exemplo, afirmam que não foi possível realizá-la, devido ao fato de elas não terem tido acesso a vários trabalhos encomendados, devido a “alterações na página oficial da ANPEd”, o que as levou a contactar “os autores e ex-coordenadores do GT19, para obtê-los, ficando vários artigos perdidos” (p. 6). O artigo de Lopes e Valle (2025) tenta aproximar-se de uma revisão sistemática, pois apresenta, de partida, uma questão investigativa clara – “quais pesquisas, apresentadas no GT19 ao longo de seus 25 anos, dialogam com Paulo Freire e quais os conceitos se destacam nelas?” (p. 1) – e busca mapear e sistematizar, mediante utilização do software IRaMuTeQ, alguns termos *freirianos* mais utilizados. Entretanto, eu tenderia a considerá-la incompleta, pois não há um processo de sistematização conceitual desses termos, de modo a obter uma síntese dos principais conceitos mobilizados, relativos a Paulo Freire. Os autores atribuem essa dificuldade ao número reduzido de estudos (apenas 8% dos trabalhos) socializados no GT19, abordando a pedagogia freiriana. Bairral e Wanderer (2025), em seu artigo, embora não utilizem a palavra “revisão”, afirmam ter realizado uma *análise semântica* do material selecionado, constituído por trabalhos do GT19 que usaram tecnologias digitais, explorando três dimensões diferentes. Entretanto, não chegam a conceitualizar esse tipo de análise e tampouco fazem referência à sua utilização pela literatura investigativa do campo das ciências humanas, embora apresentem um processo rigoroso e criterioso de seleção e análise dos dados produzidos a partir do material selecionado e concluem com reflexões que abrem portas para novos estudos.

Com base nessa análise dos procedimentos metodológicos utilizados pelos seis artigos, podemos afirmar que eles evidenciam um movimento de inquirição e tratamento analítico e interpretativo mais livre e quase sistemático, aproximando-se do que a literatura acadêmica e científica tem denominado de revisão narrativa (Bernardo et al., 2004; Green et al., 2006) e que

tem o potencial de contemplar a diacronicidade de um objeto estudo que se estende ao longo de 25 anos.

A revisão narrativa diferencia-se das revisões sistemáticas por não utilizar critérios predefinidos, pois pressupõe a criação de uma história ou narrativa que é mais interpretativa que analítica, visando descrever e discutir o desenvolvimento da pesquisa em um campo específico, fornecendo uma visão geral do movimento da pesquisa desse campo de estudo. Nessa perspectiva, a seleção do *corpus* de análise e interpretação não exige uma busca sistemática de estudos. É suficiente selecionar um conjunto de estudos pertinentes à pergunta investigativa e que tenham como foco de estudo um fenômeno comum (Gonçalves & Fiorentini, 2023).

Os resultados da revisão narrativa são apresentados em uma ordem lógica e cronológica, e os pesquisadores geralmente oferecem suas próprias interpretações da pesquisa existente. No entanto, a revisão narrativa geralmente não envolve uma síntese sistemática dos estudos revisados, como ocorre geralmente com a revisão sistemática.

Diante deste quadro, assumo como hipótese de trabalho de pesquisa que os revisores narrativos, ao lerem e interpretarem os trabalhos apresentados, não apenas extraem dados e analisam o que leem (análise de conteúdo). Por terem sido membros ativos do GT19, eles também constroem outros sentidos e relações a partir de suas experiências de participação e debate nesta comunidade, criando enredos e significações ao que acontece ou aconteceu durante as reuniões do GT ou em seus espaços intersticiais (Cristovão & Fiorentini, 2021; Riessman, 2008).

Também fiz parte desta comunidade de criação e desenvolvimento do GT19, com atuação mais proeminente em seu início, pois fui o primeiro representante do GT19, na Comissão Científica da ANPEd, quando o Grupo de Estudo de Educação Matemática (1998 da 1999) passou a ser Grupo de Trabalho da ANPEd, tendo assumido esta função por duas reuniões seguidas (2000 e 2001). Além disso, fui autor do primeiro trabalho encomendado (Fiorentini, 2002), quando fiz um mapeamento e balanço dos trabalhos do GT19 submetidos e apresentados de 1998 a 2001.

A seguir, apresento minha revisão narrativa, tendo por base e referência os seis artigos produzidos por colegas para este dossiê comemorativo de 25 anos do GT19.

### **O movimento inicial de criação e configuração do GT19**

As motivações para criar um GT de Educação Matemática na ANPEd, em 2000, não diferem muito daquelas que levaram à criação da própria ANPEd, em 1978, como podemos

depreender dos estudos de Soares et al. (2025) e Nacarato e Santos (2025) produzidos para este Dossiê. A criação da ANPEd, por exemplo, foi motivada pela necessidade de os coordenadores e professores de Pós-Graduação em Educação terem um fórum específico para discutir os problemas e os rumos da Pós-Graduação em Educação no Brasil, bem como a formação de pesquisadores. Abriu-se, assim, também espaço para os docentes e os discentes desses programas apresentarem e discutirem suas pesquisas concluídas ou em desenvolvimento, bem como as políticas públicas concernentes a este campo emergente de estudo.

Os programas específicos de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEM), logo depois, também começaram a surgir. No final dos anos de 1990, já havia sido criado o mestrado (1984) e o doutorado em Educação Matemática (1993) na Unesp de Rio Claro. Na PUC-SP (Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia) foi criado, em 1994, o mestrado em Educação Matemática e o doutorado em Educação Matemática, em 2002 (Fiorentini & Lorenzato, 2006).

Como a Área de Ensino de Ciências e Matemática da Capes só seria criada no final do ano 2000, até este ano esses programas emergentes de PPGEM eram vinculados à Área de Educação da CAPES e, portanto, a ANPEd era o único fórum de discussão para os coordenadores, docentes e discentes desses programas, pois o Encontro Nacional de Educação Matemática (ENEM) não tinha a pesquisa e a formação de pesquisadores como foco de atenção. Entretanto, conforme Sonia Igliori que, à época, era coordenadora o PPGEM da PUC-SP, essa participação na ANPEd seria dificultada aos docentes e aos discentes de seu programa, porque seus trabalhos geralmente não atendiam ao escopo de estudo dos GT existentes ou nem recebiam análise de mérito, por falta de condições de avaliação do Comitê Científico da ANPEd. Apenas alguns trabalhos desses programas encontravam aderência ao GT de Formação de Professores (Miguel et al., 2004, citado por Nacarato & Santos, 2025).

Diante disso, em 1997, o grupo da PUC-SP, liderado por Sonia Igliori, convocou uma reunião para discutir a criação de um GT específico de Educação Matemática. Alguns manifestaram-se contrários à proposta, temendo isolamento em relação aos outros GT, como foi o meu caso, pois isso poderia impedir o avanço da Educação Matemática numa perspectiva mais interdisciplinar e dialógica com multiplicidade de perspectivas do campo da Educação. Entretanto, a maioria foi favorável à aprovação com a justificativa pertinente de que o campo emergente de estudo da Educação Matemática tinha seus próprios problemas e questões que demandavam um espaço próprio de discussão, sem que, para isso, tivesse que se desvincular do campo da Educação (Soares et al., 2025).

Antes do surgimento do GT-19, eu participava ativamente do GT de Formação de Professores (GT-8), enquanto Maria da Conceição Fonseca (UFMG) participava do GT de

Educação de Jovens e Adultos, do qual chegou a ser coordenadora. Minha participação no GT-8 foi muito rica, tendo assumido, juntamente com Marli André (PUC-SP), Menga Ludke (PUC-Rio) e Selma Garrido Pimenta (FEUSP), o desafio de configurar epistemologicamente o campo de estudo do professor, haja vista a falta de identidade de seu objeto de estudo. Problema evidenciado pelo alto número de trabalhos submetidos a este GT (65 só em 1999) e diante do baixo número de aprovados para apresentação. Isso inspirou, logo depois, para que o próprio GT-19 de Educação Matemática também discutisse sua identidade epistemológica e sua relação com o campo educacional mais amplo, como destacaremos na próxima seção. Anos mais tarde, inspirou também o GT-7 de Formação de Professores da SBEM a realizar esse movimento.

Uma vez aprovada a proposta de criação do novo GT, este teria que passar inicialmente por um estágio probatório de dois anos (1998 e 1999), como Grupo de Estudo (GE-19) sob a coordenação de Sonia Igliori, tornando-se efetivamente GT-19 no ano de 2000, quando Silvia Machado (PUC-SP) passou a ser a coordenadora. Por ter sido o primeiro representante do GT-19, no Comitê Científico (CC) da ANPEd, pude sentir e compreender melhor a dificuldade deste Comitê em avaliar as propostas de trabalhos vindos do campo da Educação Matemática.

Cada trabalho submetido passava por duas avaliações – uma *ad hoc*, do próprio GT, e outra geral do CC, desde que não fosse do representante do GT de origem. O representante de cada GT, com base nos dois pareceres, consolidava a avaliação, emitindo um parecer final de aceitação ou não para ser apresentado. Em minha primeira participação no CC, na 23.<sup>a</sup> reunião da ANPEd (2000), fui surpreendido por vários trabalhos do GT-19 não terem sido avaliados por membros do CC. Descobri que estes tinham sido enviados para avaliação de representantes de GT pouco alinhados à Educação Matemática, tais como: GT3 (Movimentos Sociais e Educação); GT-06 (Educação Popular) e GT-14 (Sociologia da Educação). Lembro de conversas com meus colegas da CC sobre essa dificuldade. Alguns reclamavam que os trabalhos tinham “*muita matemática e pouca educação*” e não se sentiam em condições de avaliar o mérito. Miguel Arroyo (UFMG) do GT3, por outro lado, comentou seu encantamento com a perspectiva da Etnomatemática, vislumbrando seu potencial para desenvolver uma escola plural e inclusiva, corroborando, assim, a pertinência da presença do GT-19 na ANPEd.

Após conversar com representes de GT mais afins à Educação Matemática, apresentamos esse problema aos demais membros do CC. O debate, em torno dessa questão, contou com a presença da presidente da ANPEd, à época – Nilda Alves (UERJ) – e, pela primeira vez, se discutiu a possibilidade de se reorganizar a CC em subáreas afins de modo a facilitar e contribuir para uma melhor avaliação dos trabalhos. Uma primeira experiência, então, foi realizada, ficando a Educação Matemática (GT-19) alinhada à Didática (GT-4), à Formação

de Professores (GT-8), ao Currículo (GT-12), e à Educação e Comunicação (GT-16). Anos mais tarde, Fischer (2007) avaliaria esse processo, afirmando que:

A criação das subáreas, a partir de 2000, permitiu uma sistematização de “trocas” e de leituras complementares entre os componentes do Comitê Científico; os trabalhos passaram a ser discutidos entre colegas de subáreas afins, para uma avaliação mais compreensiva deles, e as experiências acumuladas demonstram positividades. (p. 419)

Essa reorganização manteve-se nas reuniões seguintes 24.<sup>a</sup> e 25.<sup>a</sup> (2001, 2002), tendo reduzido os problemas de avaliação de mérito dos trabalhos. Entretanto, ao assumir a nova diretoria da ANPEd, em 2003, essa reorganização não teve continuidade, voltando à situação anterior ao ano de 2000. Somente após a 30.<sup>a</sup> reunião (2007), quando Antonio Miguel assumiu a representação do GT-19, este problema foi, conforme Nacarato e Santos (2025), definitivamente equacionado, voltando a vigorar a reorganização projetada em 2000.

Podemos considerar que a configuração do GT-19, na ANPEd, foi finalizada com o primeiro trabalho encomendado deste GT feito por Dario Fiorentini para 25.<sup>a</sup> reunião, quando foi apresentado e discutido o “Mapeamento e balanço dos trabalhos do GT-19 apresentados no período de 1998 a 2001” (Fiorentini, 2002, p. 1), cobrindo quatro reuniões anuais da ANPEd, sendo dois anos como Grupo de Estudo e dois (primeiros) anos como GT (Grando & Oliveira, 2025). Nesse período foram submetidos, para avaliação do GT-19, 91 trabalhos e 16 pôsteres, tendo sido aprovados e apresentados pouco mais da metade (48 trabalhos e 6 pôsteres). Esses resultados reafirmaram a pertinência do GT-19 na ANPEd, pois evidenciaram um fluxo de produção semelhante e até superior a alguns GT já consolidados.

Ao finalizar o balanço dos quatro primeiros anos de atividade do GT-19, Fiorentini (2002) pontuou três questões que desencadearam grande discussão e ajudaram a nortear a continuidade dos trabalhos do grupo. A primeira questão dizia respeito à “construção da identidade do GT-19 no contexto da ANPEd” (p. 12) e de sua relação com o campo da Educação e suas políticas públicas, o que implica “dar prioridade ou continuidade a algumas linhas de investigação consideradas estratégicas e fundamentais, num determinado momento” (p. 12). A segunda questão referia-se à “relevância didático-pedagógica de alguns temas ou problemas de pesquisa e o desafio de desenvolver um referencial teórico-metodológico que pudesse dar sustentação aos estudos” (p. 13). Percebia que “alguns temas de baixa relevância para a educação matemática ou para a educação em geral tendiam a levar vantagem nas avaliações” (p. 13) em relação aos de maior relevância por possuírem uma “tradição investigativa ou modelos teórico-metodológicos validados ou consolidados por outros pesquisadores” (p. 13). A terceira questão tratava da relação “entre o específico e o não-específico no contexto da

educação e da educação matemática. Qual o nosso lugar na ANPEd? Qual tem sido nosso diálogo e nossa contribuição com o campo educacional mais amplo?” (p.13). De que modo a convivência com as diferentes áreas da educação pode contribuir para que a educação matemática se mantenha dinâmica e criativa, sendo continuamente revitalizada? “A dependência da educação matemática em relação à educação é relativa e autônoma” (p. 14). Por outro lado, a “educação matemática busca sua própria identidade em torno de um campo que procura estar aberto às múltiplas dimensões da prática educativa, tendo, porém, suas próprias questões de investigação” (Fiorentini, 2002, p. 14).

A discussão dessas questões influenciou diretamente a programação dos trabalhos encomendados que se seguiram nas quatro reuniões seguintes do GT-19 da ANPEd, os quais discutimos brevemente a seguir.

### **A identidade epistemológica da Educação Matemática e do GT-19 em debate**

Por exemplo, para discutir a consolidação e a identidade da educação como área de produção de conhecimentos, o grupo optou, para a 26.<sup>a</sup> reunião (2003), convidar quatro especialistas com perspectivas diferentes ou complementares, representando a Didática Francesa (Sonia Igliori), o movimento de constituição e disciplinarização da Educação Matemática e o surgimento da Etnomatemática (Antonio Miguel e Ubiratan D'Ambrosio) e a formação de professores com base na história oral (Vicente Garnica).

Para as três reuniões seguintes do GT-19, foram convidados pesquisadores que discutiram os diferentes objetos e processos metodológicos de pesquisa em Educação Matemática e Didática da Matemática. Assim, para a 27.<sup>a</sup> reunião (2004), foi convidado João Pedro da Ponte (ULisboa) para discutir a investigação da própria prática como modo de produzir conhecimento profissional. Para a 28.<sup>a</sup> reunião (2005), vários pesquisadores, que normalmente participavam do GT-19, foram convidados para fazer um estudo e discutir as principais modalidades de pesquisa qualitativa em Educação Matemática, utilizadas pelos participantes do GT-19 (Nacarato et al., 2005). E, para as 29.<sup>a</sup> (2006), Juan Godino (Universidad de Granada) foi convidado para discutir o objeto de estudo da Investigação em Didática da Matemática (Godino, 2006).

As seis primeiras reuniões do GT-19 foram coordenadas por representantes de programas de Pós-Graduação em Educação Matemática, sendo as quatro primeiras da PUC-SP (Sonia Igliori e Silvia Machado) e os dois seguintes (2001-2003) da UFMS (Luiz Carlos Pais) e da UNESP-RC (Marcelo Borba). A partir de 2003, os coordenadores passaram a ser

majoritariamente representantes de programas de Pós-Graduação em Educação que tinham uma linha de pesquisa voltada à Educação Matemática.

Essa mudança pode ser interpretada como sintomática, pois o GT-19 deixou de ser o fórum privilegiado para discutir a pesquisa e a Pós-Graduação em Educação Matemática, passando esta responsabilidade ao Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática (SIPEM), que foi estruturado com base na organização da SBEM em grupos de pesquisa. Decorrência disso, o GT-19 passou gradativamente a configurar-se com outra identidade epistemológica, tendo como foco principal de discussão sua pertinência e interlocução com o campo educacional mais amplo.

Assim, a partir da 30.<sup>a</sup> reunião (2007), como destaca o estudo de Grando e Oliveira (2025) já era possível perceber uma mudança na chamada dos trabalhos encomendados. Embora o GT-19 tenha continuado a definir previamente a temática e os convidados para debatê-la, a chamada passou a ser aberta a todos os interessados que possuíam estudos em relação a ela, cabendo ao(s) convidado(s) fazer uma sistematização e uma discussão desses estudos.

### **Estudos temáticos relevantes à Educação Matemática induzidos por chamadas do GT-19**

A primeira temática de chamada de trabalhos encomendados foi voltada à relação entre o campo profissional e científico da Educação Matemática e as políticas públicas, envolvendo duas reuniões consecutivas do GT-19. A escolha deste tema foi decorrente da percepção de que embora a Educação Matemática venha contribuindo com a produção de conhecimentos relevantes à melhoria do ensino e da formação de professores que ensinam matemática, as políticas públicas de educação, no Brasil, não têm se pautado nesses estudos. Em resposta a essa questão, Vicente Garnica (UNESP), na 30.<sup>a</sup> reunião da ANPEd (2007), sistematizou e debateu estudos envolvendo as políticas de currículo, de avaliação, de livros didáticos e de formação de professores. E, na 31.<sup>a</sup> reunião da ANPEd (2008), Cristiano Muniz (UnB) discutiu as políticas públicas específicas à formação inicial e continuada de professores que ensinam matemática, tendo por base os estudos encaminhados pela chamada do GT-19.

Para a 32.<sup>a</sup> reunião da ANPEd (2009), foi feita uma chamada de estudos tematizando a Pesquisa Narrativa, incluindo os estudos (auto)biográficos e a história oral, como metodologia de pesquisa que, a partir do ano 2000, vinham ganhando destaque e adeptos tanto de pesquisadores da Educação quanto dos da Educação Matemática, principalmente quando tinham como objeto de estudo a formação (inicial e continuada) e o desenvolvimento profissional de professores (Grando & Oliveira, 2025) e as práticas docentes.

Um dos estudos do dossiê comemorativo dos 25 anos do GT-19 (Carneiro & Silva, 2025), ao perceber o uso recorrente dessa metodologia de pesquisa, mapeou e analisou 44 trabalhos do GT-19, que abordaram a narrativa (pesquisa narrativa e com narrativas). Esses autores identificaram diferentes perspectivas de uso e exploração de narrativas no estudo de fenômenos diacrônicos que se revelam ao longo do tempo e situados em contextos socioculturais específicos, como é o caso de experiências formativas e investigativas de professores em comunidades de prática, evidenciando reverberações em seu desenvolvimento profissional e em suas aprendizagens docentes, bem em sua transformação/constituição identitária.

A análise desses estudos apresentados no GT-19 nos revelam, em minha interpretação do estudo de Carneiro e Silva (2025), pelos menos três modos diferentes de utilizar e explorar a narratividade nos processos de pesquisa: (1) como pesquisa narrativa, direcionada a investigar sistematicamente fenômenos diacrônicos do campo educativo ou formativo; (2) como mediação do processo formação e aprendizagem docente e de produção de conhecimentos da prática, produzindo sentido sobre si e sua prática profissional (aproximando-se dos estudos autobiográficos); (3) como dispositivo para produzir dados narrativos de práticas e experiências que se situam no tempo e no espaço, os quais são, posteriormente, submetidos à análise de narrativas ou à análise narrativa, podendo se aproximar, ou não, de uma pesquisa narrativa, conforme Clandinin e Connelly (2000) e Riessmann (2008).

As práticas curriculares e pedagógicas da Educação Matemática na escola básica foi tema de chamada dos trabalhos encomendados de três reuniões 33.<sup>a</sup> (2010), 34.<sup>a</sup> (2011) e 36.<sup>a</sup> (2013) do GT-19. As discussões apresentadas por esses estudos, em relação aos diferentes níveis de ensino, apontaram problemas, desafios e perspectivas importantes que contribuem para repensar a Educação Matemática na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Destacaram, por exemplo, a necessidade de desenvolver estudos que aproximem universidade e escola; problematizar o ensino por meio de diferentes abordagens; rever a formação docente (inicial e continuada), tomando as práticas de ensinar e aprender matemática vigentes ou inovadoras) como objeto de problematização e estudo; explorar novas metodologias que integrem matemática, linguagem e contextos reais; produzir conhecimentos (pedagógicos e curriculares) especializados para cada nível de ensino (Grando & Oliveira, 2025).

A formação inicial e continuada e o desenvolvimento profissional do professor que ensina matemática foi um tema recorrente no GT-19, tendo sido dominante no período de 2012 a 2023. Por exemplo, em 2012 foi feita uma chamada de trabalhos colocando em discussão o

lugar, a natureza e a especificidade da formação matemática – tanto na licenciatura (reunião de 2012) como na Pedagogia (reunião de 2013) – necessária para o professor ensiná-la nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Para a reunião de 2015, foi feita uma chamada de trabalhos que investigaram o desenvolvimento profissional de professores que ensinam matemática e participavam do Programa Observatório da Educação (OBEDUC).

Na reunião de 2019, houve uma chamada de trabalhos para discutir a formação de professores que ensinam matemática em contextos de regulação e perdas de direitos, os quais foram sistematizados e discutidos pelos pesquisadores convidados – Victor Giraldo e Filipe Fernandes – sob uma perspectiva decolonial. Nas reuniões seguintes, Marcia Cyrino e Regina Grando (reunião de 2021) sistematizaram e discutiram trabalhos encomendados acerca das (Des)construções curriculares para a formação inicial de professores que ensinam matemática (Cyrino & Grando, 2021), destacando desafios e cenários de possibilidades para (re) existir e, na reunião de 2023, Vinícius Santos discutiu e sistematizou estudos sobre a formação de professores de matemática sob a perspectiva da “justiça social e da equidade no processo de reconstrução da democracia brasileira” (Santos, 2024, p. 6).

O estudo de Grando e Oliveira (2025), neste dossiê, sintetiza muito bem esse movimento, ressaltando que esses estudos apresentados e discutidos no GT-19 – “com professores (colaboração), sobre professores (resistências) e na constituição de uma identidade profissional docente na perspectiva do desenvolvimento profissional, tendo a colaboração como ponto-chave nesse empoderamento e formação profissional docente” (p.70) – evidenciam “consolidação de saberes, conhecimentos, práticas, subjetividades e concepções desse professor, definidos por um discurso idiosincrático e, ao mesmo tempo, político, hegemônico, euro-eua-centrado e as possibilidades de uma (des)construção curricular de formação, transdisciplinar e decolonial” (Grando & Oliveira, 2025, p.70).

Por fim, nas reuniões mais recentes do GT-19, intensificou-se o debate acerca do papel e do lugar da Educação Matemática diante, de um lado, dos desafios das desigualdades sociais, raciais e de gênero que perpassam a educação brasileira e, de outro lado, dos movimentos conservadores de controle, padronização e cerceamento das práticas curriculares de ensino e aprendizagem na escola básica.

### **Estudos temáticos emergentes que perpassaram as reuniões do GT-19**

Abordamos, nesta seção, a emergência e a discussão de alguns temas relevantes ao campo da Educação Matemática, embora não tenham sido objeto de chamada de trabalhos encomendados do GT-19. A maioria desses temas foi objeto de estudo de dois artigos sobre o

dossiê de 25 anos do GT-19 como é o caso da presença da pedagogia freiriana nos trabalhos do GT-19 (Lopes & Valle, 2025) e o caso do estudo e das problematização das formas pelas quais as tecnologias digitais vem sendo usadas e abordadas pelos trabalhos apresentados no GT-19 (Bairral & Wanderer, 2025).

Lopes e Valle (2025), ao revisarem narrativamente 21 estudos do GT-19 que dialogam com a pedagogia freiriana, desvelam sua presença contínua, embora tímida ou mais indireta, ao longo desses 25 anos. Nos dez primeiros anos do grupo, as ideias de Paulo Freire embasaram, teórico-metodologicamente, as discussões sobre a possibilidade e a pertinência de uma educação matemática crítica para o contexto educativo brasileiro, colocando em destaque o papel que a matemática poderia assumir na prática escolar, podendo reproduzir as desigualdades sociais ou contribuir para transformá-las, mediante leitura crítica do mundo e desenvolvimento da consciência crítica.

Nos últimos 15 anos do GT-19, as ideias de Paulo Freire têm se entrecruzado com as de Ole Skovsmose, Ubiratan D'Ambrosio e Beartriz D'Ambrosio, para investigar e discutir problemáticas contemporâneas, tais como a Etnomatemática, os movimentos sociais e a escola pública, as (re)existências docentes, a decolonialidade e a insubordinação criativa.

Lopes e Valle (2025) apontam, além disso, o impacto do pensamento freiriano na formação e na prática de professores que ensinam matemática, evidenciado quando estes se mobilizam para projetar e desenvolver uma educação matemática com rigorosidade metódica e investigação, voltada à escuta dos estudantes, buscando, de um lado, superar suas leituras e posturas ingênuas e, de outro, promover a curiosidade epistemológica, instrumentalizando-os matematicamente a realizar a leitura crítica do mundo.

A segunda temática, objeto de estudo neste dossiê, diz respeito ao uso de tecnologias digitais (TD) no ensino da matemática, ao modo como os trabalhos apresentados no GT-19 buscam entrelaçá-las com os processos de ensino e de aprendizagem da matemática e com a pesquisa. Bairral e Wanderer (2025) realizaram uma análise semântica dos 21 estudos identificados nesta categoria, explorando três dimensões destas investigações: os conhecimentos matemáticos explorados; alguns resultados da inserção das tecnologias nas aulas de matemática; e a abordagem didática adotada de tecnologia.

Os autores destacam que os primeiros estudos, apresentados até 2006, expressavam certo entusiasmo pelo potencial didático das TD e buscavam estimular a inserção das tecnologias nas aulas de matemática, explorando, sobretudo, o Cabri-Géomètre e o Winplot, por contribuírem para visualizar conceitos geométricos e algébricos. Anos mais tarde, o

Geogebra passaria a ser o *software* dominante desses estudos, articulando álgebra, geometria e estatística.

A partir de 2006, advieram a Cyberformação e os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), diversificando e ampliando este campo de estudo, sobretudo no contexto da formação e da aprendizagem docente. A Cyberformação possibilita ao docente refletir sobre um contexto mais amplo da educação, receber, contribuir e trocar subsídios à sua prática pedagógica e de acompanhar o desenvolvimento de seu campo profissional (Bairral & Wanderer, 2025). Nesse momento, surgiram também as práticas colaborativas tanto dos professores como dos estudantes, ao construírem coletivamente conhecimentos com apoio de plataformas digitais.

Os resultados do estudo de Bairral e Wanderer (2025) destacam, em relação à abordagem didática adotada pelas TD, que, na condição de **ferramenta**, as TD mostram-se como decisivas para viabilizar a didática e as ações letivas, sendo um instrumento que permite pensar, conhecer e utilizar. Na condição de **artefato**, desvela-se como recurso para tomar decisões, potencializar habilidades comunicativas, para interagir com o computador de forma diversificada, ampliar e articular possibilidades, provocar modificações na dinâmica da aula. E a TD, como **mediadora**, evidencia-se como modo de fazer e pensar matemática, como forma de experimentar, incorporar e impulsionar mudanças, como meio de compor e enriquecer as atividades.

Embora o advento da Pandemia da Covid-19 tenha ocorrido entre os anos de 2020 e 2022, os estudos do GT-19 da Anped parecem, tendo por base este estudo temático, não terem se debruçado e discutido os processos de educação remota e híbrida e os recursos tecnológicos digitais utilizados ou adaptados e seus efeitos e reverberações no trabalho docente e na aprendizagem dos estudantes.

Entretanto, Bairral e Wanderer (2025) fazem um convite para que outros estudos e análises possam ser feitos em relação ao uso de tecnologias digitais no ensino da matemática. Por exemplo, qual o impacto dessas experiências investigativas com uso das TD no desenvolvimento/transformação das práticas curriculares de ensinar e aprender matemática na escola? O que essas experiências ressaltam em relação a algumas políticas de currículo implementadas, mediante plataformação do ensino, como vem ocorrendo atualmente nas escolas estaduais de São Paulo e Paraná? Qual o impacto dessas políticas no ensino e na aprendizagem matemática dos alunos, bem como no trabalho profissional docente?

Poderíamos aqui apontar outros temas emergentes que perpassaram o GT-19 e que não foram temas de chamada de trabalhos encomendados e nem investigados neste dossiê. Destacaria os estudos que dialogam com a **filosofia da diferença**, tendo como aportes teóricos

Deleuze e Guattari. Este tema conecta-se igualmente com os estudos sobre matemática como jogos de linguagem, na perspectiva de Wittgenstein, e que tem forte impacto no modo como concebemos e exploramos os conteúdos escolares da disciplina. Podemos sublinhar também os estudos sobre identidade profissional de professores de e que ensinam matemática numa perspectiva sociocultural, entre outros.

### **Uma metassíntese da revisão narrativa da trajetória de 25 anos do GT-19 da Anped**

Os estudos que compõem o Dossiê comemorativo dos 25 anos do GT-19 (Educação Matemática) da ANPED salientam que este GT se consolidou como um espaço plural e dinâmico, responsável por legitimar a Educação Matemática como campo de pesquisa, de formação de docentes e pesquisadores e de reflexão crítica sobre políticas públicas. Sua constituição esteve marcada, conforme **Nacarato e Santos (2025)**, por tensões iniciais e perigo de isolamento, mas ao longo do tempo o grupo construiu sua própria identidade epistemológica, assumindo e renovando seu papel e os desafios impostos pelas transformações políticas, econômicas e sociais do Brasil, pelo avanço do neoliberalismo na Educação. Mais recentemente, tentou enfrentar os impactos da crise sanitária global (Covid-19) e, sobretudo, o negacionismo, por parte de governos de extrema-direita, da ciência e das políticas de apoio à pesquisa e à educação, além de discriminar as minorias sociais e culturais.

A trajetória do GT revela, de acordo com **Soares et al. (2025) e Grando e Oliveira (2025)**, diversidade teórico-metodológica e compromissos comuns: a defesa da democracia, da escola pública e da necessidade de currículos mais inclusivos, voltados para a redução das desigualdades. Os trabalhos encomendados entre 2002 e 2023 mostraram e destacaram os debates sobre formação e desenvolvimento profissional docente, currículo, políticas educacionais e ensino da matemática em diferentes etapas da Educação Básica. A colaboração entre pesquisadores e professores aparece como eixo central para a constituição da identidade profissional docente e para a construção de alternativas curriculares críticas, transdisciplinares e decoloniais.

As análises apontam, também, a consolidação da Educação Matemática como campo interdisciplinar, crítico e socialmente relevante. Ao mesmo tempo, novos temas emergem, a cada nova reunião, como é o caso da luta antirracista e dos atravessamentos da branquitude, que orienta o trabalho encomendado do GT-19, em 2025. Isso acentua como o grupo acompanha as transformações do campo educacional e amplia suas preocupações com diversidade, inclusão e justiça social.

**Carneiro e Silva (2025)**, ao mapearem os estudos do GT-19 que utilizaram a narrativa, seja como fonte de dados ou método de investigação, mostram sua força como abordagem de pesquisa e formação, valorizando a experiência e a memória como dimensões formativas e investigativas. Essa perspectiva, fundamentada em autores como Clandinin, Connelly, Bolívar, Joso e Larrosa, tem possibilitado teorizar o vivido e promover reflexões entre passado, presente e futuro, incrementando o desenvolvimento profissional docente.

Outra temática importante de estudos envolveu o uso das tecnologias digitais. Foram identificadas, conforme revisão de **Bairral e Wanderer (2025)**, múltiplas abordagens – como ferramenta, artefato ou meio de mediação –, que impactam práticas de ensino, aprendizagens matemáticas e pesquisas na área. Entretanto, tais estudos nos desafiam a refletir também sobre as atuais políticas de currículo, sobretudo a plataformização do ensino que está ocorrendo atualmente nos estados de São Paulo e Paraná, podendo esta ser uma agenda para futuros trabalhos encomendados do GT-19.

Em diálogo com a pedagogia freiriana, ainda que de forma tímida ou indireta, a revisão de **Lopes e Valle (2025)** destaca a influência de obras como *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia* nos estudos em Educação Matemática, sendo boa parte associada também à Etnomatemática, cuja principal referência é Ubiratan D'Ambrosio.

Em síntese, os trabalhos analisados nessa perspectiva ressaltam a importância de uma Educação Matemática crítico-investigativa, atenta à escuta dos estudantes, que promova a passagem da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica e que contribua para a formação humana e democrática dos estudantes que frequentam, sobretudo, a escola pública.

Concluindo, podemos sustentar que a trajetória do GT-19, ao longo de seus 25 anos de existência, tem evidenciado um movimento contínuo de consolidações e reinvenções que ganharam visibilidade e reconhecimento do campo educacional brasileiro. Mais que um espaço de debate acadêmico, este GT tornou-se um *locus* diferencial – em comparação ao ENEM e ao SIPEM - de resistência e proposição, que articula rigor científico, relevância social e cultural e compromisso político com uma educação matemática crítica, inclusiva e transformadora.

## Referências

- Bairral, M. A., & Wanderer. (2025). Uma fotografia de estudos enfatizando o uso de tecnologias digitais: a produção do GT-19 da Anped como foco, *Educação Matemática Pesquisa*, p.117-140.
- Bernardo, W. M., Nobre, M.R.C., & Jatene, F. B. (2004). A prática clínica baseada em evidências. Parte II: buscando as evidências em fontes de informação. *Revista da Associação Médica Brasileira*, [online], 50(1), 104-108.

- Carneiro, R. F., & Silva, J. M. B. (2025). Pesquisa narrativa nos trabalhos do GT 19 – Educação Matemática nas Reuniões Nacionais da ANPEd, *Educação Matemática Pesquisa*, p. 092-116.
- Cyrino, M. C. C. T., & Grando, R. C. (2021). (Des)construção curricular necessária: resistir, (re)existir, possibilidades insubordinadas criativamente. In *Anais da 40.ª Reunião Nacional da ANPEd* (v. único, pp. 1-21). Belém (PA), ANPEd.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: experience and story in qualitative research*. Jossey-Bass.
- Cristovão, E. M., & Fiorentini, D. (2021). A investigação narrativa no estudo da aprendizagem de professores de matemática em espaços colaborativos híbridos universidade-escola, *Sisyphus - Journal of Education*, 9(2), 34-60. DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.21792>.
- Fiorentini, D. (2002). Mapeamento e Balanço dos Trabalhos do Gt-19 (Educação Matemática) no Período de 1998 a 2001. In *Anais da 25ª Reunião Anual da ANPEd*, Caxambu, MG, (v.1, pp. 1-17). Disponível em: [http://www.ufrj.br/emanped/paginas/conteudo\\_producoes/docs\\_25/mapeamento.pdf](http://www.ufrj.br/emanped/paginas/conteudo_producoes/docs_25/mapeamento.pdf)
- Fiorentini, D., & Lorenzato, S. (2006). *Investigação em Educação Matemática: percursos teóricos e metodológicos*. Autores Associados, 226p.
- Fischer, N. B. (2007). Comitê Científico da ANPEd: memórias, desafios e conquistas de uma ação construída em parcerias múltiplas. *Revista Brasileira de Educação*, 12(36), 411-423.
- Godino, J. D. (2006). Presente y futuro de la investigación en didáctica de las matemáticas. *Anais da 29.ª Reunión Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação* (1-24). Caxambu.
- Gonçalves, K. V., & Fiorentini, D. (2023). Origens e apropriação cultural do Lesson Study: contribuições à aprendizagem do professor que ensina matemática. *Revista Paranaense de Educação Matemática*, 12(29), 226-249. <https://doi.org/10.33871/22385800.2023.12.29.226-249>.
- Grando, R. C., & Oliveira, A. M. P. (2025). Trabalho Encomendado do GT19 da ANPEd (2002-2023): modelos, temáticas e contribuições para a Educação Matemática. *Educação Matemática Pesquisa*, p.047-073.
- Green, B.N., Johnson, C.D., & Adams, A. (2006). Writing narrative literature reviews for peer reviewed journals: secrets of the trade. *J Chiropr Med.*, 5(3), 101-117.
- Lopes, C. E., & Valle, J. C. A. (2025). Diálogos com Paulo Freire nas pesquisas do Grupo de Trabalho de Educação Matemática (GT 19) da ANPEd. *Educação Matemática Pesquisa*, p. 141 - 161.
- Miguel, A., Garnica, A. V. M., Igliori, S. B. C., & D'Ambrosio, U. (2004). A Educação Matemática: breve histórico, ações implementadas e questões sobre sua disciplinarização. *Revista Brasileira de Educação*, 27, 70-93.
- Nacarato, A. M., & Santos, V. de M. (2025). O GT19 - Educação Matemática no contexto da ANPEd: percurso e constituição. *Educação Matemática Pesquisa*, p. 024-046.
- Nacarato, A. M., Ferreira, A. C., Lopes, C. E., Fiorentini, D., & Grando, R. C. (2005). Mapeamento inicial dos trabalhos apresentados no GT19 da ANPEd no que diz respeito às questões metodológicas: pesquisas de abordagem qualitativa. In *Anais da 28.ª*

*Reunião da ANPEd* (v. 1, pp. 1-24).40 anos de Pós-Graduação em Educação no Brasil. Caxambu (MG), ANPEd.

Polkinghorne, D. E. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. *Qualitative Studies in Education*, 8(1), 5-23.

Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Sage.

Santos, V. M. (2024). Formação de professores de Matemática e educação básica: justiça social e equidade no processo de reconstrução da democracia brasileira. *Boletim Gepem* (Online), 84, 6-28.

Soares, F. S., Passos, C. L. B., & Ortigão, M. I. R. (2025). Trajetória e focos investigativos da Pesquisa no GT19 da ANPEd: uma análise dos trabalhos encomendados e dos minicursos. *Educação Matemática Pesquisa*, p. 074-091.